Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8470281
Centre d'intérêt: 540

"60% de quoi?" : réflexion sur la notation, la consignation et la transmission des résultats scolaires d'évaluation sommative, classes du secondaire : [document de réflexion] / Direction générale du développement pédagogique, Direction de l'évaluation pédagogique. -- [Québec] : La Direction générale, 1983.
49, 2, 5 p. ; 28 cm.

Code: 16-7508. Notes bibliogr. au bas des p. Glossaire: p. [1]-2.

ISBN 2-550-05724-4

Descripteur(s): *Evaluation de l'apprentissage *Evaluation sommative *Cheminement scolaire *Crédit *Note *Secondaire (Niveau)

Le ministère de l'Education publiait, en 1981, un ##Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire## qui instaurait le système des crédits et portait la note de passage à 60%. Ces changements confèrent à l'évaluation sommative, c'est-à-dire au processus (mesure, évaluation, décision) qui conduit à l'obtention de crédits, au passage à la classe supérieure et à la sanction des études, une importance cruciale dans l'activité pédagogique. Le présent document précise les principes directeurs qui devraient présider à la mise en place d'une politique d'évaluation sommative et souligne les implications de ces principes tant pour les organismes scolaires que pour le MEQ.

Trois principes fondamentaux devraient être à la base de l'évaluation sommative: 1. la planification de l'enseignement doit comprendre les conditions de passage à la classe supérieure et ces conditions doivent être connues des élèves et des parents dès le début de l'année scolaire; 2. l'évaluation du degré d'atteinte des objectifs terminaux des programmes d'études doit fournir les données permettant de prendre les décisions appropriées; 3. le jugement qui éclaire la décision relative au passage à la classe supérieure et à la sanction d'un programme d'études doit être porté le plus près possible de la fin de la période prévue pour cet apprentissage.

Type de document: d
Notice(s) connexe(s): 8470282

EDUQ 847028

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16-7508

DOCUMENT DE RÉFLEXION

"60% DE QUOI?"

RÉFLEXION SUR LA NOTATION, LA CONSIGNATION ET LA TRANSMISSION DES RÉSULTATS SCOLAIRES D'ÉVALUATION SOMMATIVE.

CLASSES DU SECONDAIRE

Janvier 1983

"60% DE QUOI?"

RÉFLEXION SUR LA NOTATION, LA CONSIGNATION ET LA TRANSMISSION DES RÉSULTATS SCOLAIRES D'ÉVALUATION SOMMATIVE.

CLASSES DU SECONDAIRE

Direction générale du développement pédagogique
Direction de l'évaluation pédagogique

ISBN 2 – 550 – 05724 – 4

Dépôt légal – premier trimestre 1983

"Au Québec, les notes scolaires
ne disent rien"

(Dimanche-Matin, 9 mai 1982)

Pour éviter d'alourdir le texte, nous nous conformons, dans le présent document, à la règle qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est bien clair que lorsqu'on parle de l'"enseignant", ce masculin inclut un enseignant de l'un ou l'autre sexe.

AVANT-PROPOS

> "(...) la motivation de l'élève repose en bonne partie sur les succès scolaires, surtout lorsqu'ils lui sont attestés à la suite d'une évaluation sérieuse. Les échecs ont aussi une valeur éducative lorsqu'ils sont présentés comme autant de défis à relever. De plus, un contrôle vigilant exercé sur l'effort des élèves incitera assurément les parents à collaborer avec les autorités scolaires".
>
> (L'École québécoise, M.E.Q., premier trimestre 1979, p. 96)

En 1979, dans L'École québécoise(1), le gouvernement québécois attend du ministère de l'Éducation l'élaboration d'une politique globale concernant l'évaluation pédagogique et préconise un partage de responsabilité plus net à cet égard dans le système éducatif québécois.

La Politique générale d'évaluation pédagogique(2) du ministère de l'Éducation du Québec vise à favoriser l'intégration de l'évaluation à l'apprentissage, et de ce fait, contribuer à améliorer la qualité des décisions relatives à l'apprentissage des élèves. À cette fin, deux modes d'évaluation y sont privilégiés: l'évaluation formative dont le Ministère veut soutenir la pratique par la publication de "Guides d'évaluation en classe"(3) et de guides docimologiques, et l'évaluation sommative dont la pratique fait l'objet du présent document.

Le nouveau régime pédagogique du secondaire apporte des modifications importantes dans le régime de sanction des études. L'obtention de crédits à chaque classe du secondaire de même que la décision de porter à 60% la note de passage, soulèvent dans le milieu une série d'interrogations légitimes touchant plus spécifiquement la notation, la consignation et la transmission des résultats scolaires. Aussi, afin de contrer les difficultés que de telles orientations pourraient occasionner aux organismes scolaires et au Ministère, celui-ci a jugé bon de proposer dans un document de réflexion trois principes directeurs qu'il juge importants dans une pratique d'évaluation sommative.

Le Ministère souhaite que les éléments de réflexion contenus dans le présent document soient largement discutés dans chaque milieu scolaire, jusqu'à la fin de juin 1983.

---

(1) L'École québécoise, énoncé de politique et plan d'action, M.E.Q., 1979.

(2) Politique générale d'évaluation pédagogique. Secteur du préscolaire, du primaire et du secondaire. Document 16-7500, M.E.Q., 1981.

(3) Voir note plus loin à 2.2.

Au terme de cette période de réflexion, le Ministère préparera un projet de document d'information de même qu'un projet d'instruction tenant compte des commentaires reçus, qui seront à nouveau soumis à la consultation durant l'année 1983-84.

Par la suite:

- le Ministère publiera, à l'automne 1984, le document d'information qui explicitera les orientations pratiques mises de l'avant en évaluation sommative;
- et les aspects obligatoires seront consignés dans l'instruction sur l'organisation scolaire pour l'année 1985-86 qui sera publiée elle aussi à l'automne 1984.

INTRODUCTION

> "Le Ministère croit utile d'identifier les valeurs que l'évaluation pédagogique doit respecter. Puisque l'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage, on peut dire que ce sont les mêmes valeurs qui président à l'un et à l'autre. Il nous semble toutefois que la justice et l'égalité se trouvent, de façon particulière, à la base de l'évaluation pédagogique.
>
> (Politique générale d'évaluation pédagogique, p. 4)

Ce document de réflexion comprend deux parties distinctes. La première partie se veut un cadre théorique ayant pour but d'expliciter les principes directeurs et de proposer des hypothèses de travail.

La deuxième partie, d'aspect plus schématique, reprend sous forme de tableaux les principes définis antérieurement. De plus, elle fait ressortir certaines des implications qui en découlent tant pour les organismes scolaires que pour le Ministère.

La réflexion proposée dans le présent document se fonde sur les mêmes valeurs de justice pour tous les élèves et d'égalité dans la pratique de l'évaluation qui inspirent la Politique générale d'évaluation pédagogique du Ministère. Pour assurer le respect de ces deux valeurs, l'évaluation doit être caractérisée par une grande rigueur intellectuelle et par la qualité des instruments de mesure utilisés.

Dans une telle perspective, il importe que l'école favorise des pratiques qui consacrent pour l'élève le droit à l'erreur en cours d'apprentissage et qui favorisent sa réussite.

PROBLÉMATIQUE

Poser le problème de l'obtention de crédits pour chaque classe du secondaire, c'est s'interroger sur la signification de la note de passage portée à 60%. C'est poser le problème de la notation, de la consignation et de la transmission des résultats scolaires. C'est en somme se demander: "60% de quoi?".

Pourquoi cette présente prise de conscience de l'importance de l'évaluation pédagogique? Pourquoi semble-t-elle devenir plus importante dans nos préoccupations? Plusieurs raisons peuvent l'expliquer. Que l'on pense:

- à la Politique générale d'évaluation pédagogique du Ministère qui met l'accent sur l'intégration de l'évaluation au processus d'apprentissage, sur la nécessité de justice et d'un traitement égal pour tous les élèves, et sur la qualité des décisions relatives à l'apprentissage;
- à l'élaboration de politiques locales d'évaluation pédagogique;
- aux avis du Conseil supérieur de l'éducation sur l'évaluation;
- à la décision du Bureau du Sous-ministre de faire de l'évaluation une de ses préoccupations majeures en 1982-83;
- au Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire et en particulier à l'application du système de crédits pour la 1re secondaire en juin 1983.

Toutefois, si l'on poursuit la réflexion, on s'aperçoit que cette préoccupation est plus englobante. Elle est reliée à d'autres impératifs importants, comme:

- l'implantation des nouveaux programmes d'études;
- les objectifs de type ouvert proposés dans les nouveaux programmes;
- la nécessité que les parents soient adéquatement informés des progrès de leur enfant.

Dans ce contexte, comment échapper à ce besoin d'une plus grande rigueur dans la préparation des instruments de mesure qui permettront de porter un jugement équitable et de prendre des décisions adéquates sur l'apprentissage?

En effet, il apparait donc illusoire de penser que, dès son application, le fait de porter de 50% à 60% la note de passage se traduira par une augmentation équivalente de la performance des élèves. D'autres mesures, implantées graduellement au cours des prochaines années, y contribueront de façon plus concrète:

- l'application des nouveaux programmes d'études et l'utilisation d'un matériel didactique adéquat;
- l'utilisation généralisée des guides pédagogiques et des guides d'évaluation;

. l'application plus soutenue de mesures d'appui pédagogique;

. la familiarisation graduelle des enseignants avec de nouvelles pratiques évaluatives, celle de l'évaluation formative, notamment;

. etc.

Il importe donc, dans un premier temps, de réfléchir ensemble sur les moyens qui pourraient nous amener à une gestion rationnelle de la politique du 60% et de la pratique de l'évaluation sommative en général.

Dans ce document, le terme ÉVALUATION SOMMATIVE réfère au processus (mesure - évaluation - décision) dont la dernière étape conduit à l'obtention de crédits, au passage à la classe supérieure et à la sanction des études.

PARTIE I

PRINCIPES DIRECTEURS ET EXPOSE DES ORIENTATIONS

PRINCIPE I

LA PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT DOIT COMPRENDRE LES CONDITIONS DE PASSAGE À LA CLASSE SUPÉRIEURE ET CES CONDITIONS DOIVENT ÊTRE CONNUES DES ÉLÈVES ET DES PARENTS AU DÉBUT DE L'ANNÉE SCOLAIRE.

1.1 Les conditions de passage à la classe supérieure et de sanction des études sont contenues dans le "Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire" et dans l'instruction sur l'organisation scolaire.

1.2 La planification de l'enseignement doit inclure une planification de l'évaluation sommative i.e.:

- des précisions sur le champ de l'évaluation sommative;
- les modalités de l'évaluation sommative.

1.3 "Connues en début d'année scolaire des élèves et des parents" implique que l'organisme transmettra aux élèves et aux parents le champ et les modalités de l'évaluation sommative au début de l'année scolaire.

1.1 Les conditions de passage à la classe supérieure et de sanction des études sont contenues dans le "Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire" et dans l'instruction sur l'organisation scolaire.

Concernant l'évaluation pédagogique, l'article 7 du Régime pédagogique précise qu'elle porte notamment sur "la réalisation par les élèves des objectifs d'apprentissage des programmes d'études" et qu'elle s'effectue "selon les dispositions déterminées par la commission scolaire et le ministre dans le cadre de leurs responsabilités respectives".

L'article 8 ajoute que "la commission scolaire doit s'assurer que les parents de chaque élève reçoivent, au moins cinq fois par année, un rapport écrit d'évaluation sur le rendement scolaire et le comportement de l'élève, le premier devant leur parvenir au plus tard en octobre. Au moins quatre de ces rapports sont des bulletins scolaires conformes aux règles prescrites par le ministre". C'est dans l'instruction annuelle sur l'organisation scolaire que le Ministre édicte les règles concernant le bulletin scolaire.

Le chapitre IV du Règlement traite des conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires.

Les articles 43 et 44 édictent les règles de délivrance du diplôme d'études secondaires basées sur l'obtention de crédits pour tous les cours suivis avec succès depuis le début des études secondaires.

L'article 47 fixe la note de passage à 60% pour tous les cours suivis par l'élève au secondaire. On sait que le Ministre a autorisé une application progressive de cette disposition, classe par classe, en commençant en 1982-83 avec la 1re secondaire.

1.2

La planification de l'enseignement doit inclure une planification de l'évaluation sommative i.e.:

- des précisions sur le champ de l'évaluation sommative;
- les modalités de l'évaluation sommative.

L'évaluation sommative a une très grande importance pour l'élève puisque c'est elle qui détermine le degré de maîtrise en rapport avec les objectifs du programme, le passage ou non à la classe supérieure, à l'octroi ou non des crédits.

Plus elle est congruente avec l'ensemble des apprentissages attendus dans un programme d'études donné, plus elle est significative et plus elle respecte les principes de justice et d'égalité envers l'élève. Encore l'élève doit-il savoir au départ ce qu'on attend de lui.

Est-il besoin de rappeler que l'évaluation sommative doit en principe être la suite logique de l'évaluation formative et qu'on ne devrait normalement pas constater d'écart significatif entre le profil de progrès de l'élève et ses résultats d'évaluation sommative à la fin d'un programme ou d'une partie terminale de programme.

Dans cette perspective, l'évaluation sommative fait partie d'un contrat convenu avec l'élève. Si l'on veut qu'il respecte ce contrat, il importe de lui en faire connaître toutes les clauses dès le départ. Pour ce faire, les deux étapes suivantes apparaissent importantes.

1.2.1 Préciser le champ de l'évaluation sommative

Pour les fins de l'enseignement, il est déjà convenu que les objectifs terminaux des programmes d'études sont généralement tous obligatoires. Les objectifs intermédiaires sont facultatifs dans la plupart des programmes.

Préciser le champ de l'évaluation sommative, c'est identifier les objectifs susceptibles d'être pris en compte au moment de sanctionner le passage à une classe supérieure et d'octroyer des crédits:

- pour certains programmes élaborés par cycle, préciser le champ d'évaluation sommative impliquera d'abord de répartir le contenu par classe (1re, 2e, 3e, 4e et 5e secondaire);
- pour certains programmes comportant plusieurs modules dont certains sont au choix (comme physique I, par exemple), préciser le champ de l'évaluation sommative signifie entre autres de faire ces choix;
- pour des programmes comportant des objectifs du domaine socio-affectif, préciser le champ de l'évaluation sommative signifiera de décider si ces objectifs - ou encore si tous ces objectifs - seront pris en compte en évaluation sommative.

  À titre d'exemple, dans un programme comportant d'une part des objectifs visant l'acquisition de connaissances et de développement d'habiletés et, d'autre part, des objectifs d'ordre socio-affectif, il pourrait être décidé de ne retenir, dans le champ de l'évaluation sommative, que les objectifs touchant les connaissances et les habiletés. Les objectifs socio-affectifs terminaux obligatoires seraient alors systématiquement pris en compte en évaluation formative seulement.

1.2.2 Déterminer les modalités de l'évaluation sommative implique de faire une pondération des objectifs, de déterminer les moments de l'évaluation et de prévoir les types d'instruments de mesure qui seront privilégiés.

1.2.2.1 Faire une pondération des objectifs

Lorsque le champ de l'évaluation sommative est défini, il importe de pondérer les objectifs terminaux qui ont été retenus en tenant compte des orientations et des principes directeurs de chacun des programmes d'études. De fait, il s'agit de déterminer l'importance relative que l'on doit accorder aux objectifs terminaux que l'on a retenus.

Par exemple, le programme d'anglais langue seconde du 1er cycle du secondaire accorde plus d'importance à la compréhension qu'à la production.

En aucun cas, il ne peut s'agir de réduire l'enseignement d'un programme à certains objectifs terminaux ou même d'annoncer les objectifs qui vont être objet d'évaluation sommative. Tel que mentionné antérieurement, tous les objectifs terminaux d'un programme sont généralement obligatoires pour les fins de l'enseignement et

donc éligibles pour les fins de l'évaluation. Toutefois, lorsque le programme comporte un nombre très considérable d'objectifs, certains choix doivent être faits pour les fins de l'évaluation sommative à partir de critères d'importance accordés aux objectifs terminaux lors de la planification de l'enseignement.

1.2.2.2 Déterminer les moments de l'évaluation sommative

L'article 8 du Régime pédagogique du secondaire stipule que les commissions scolaires doivent fournir au moins cinq fois par année un rapport écrit sur le rendement scolaire.

Dans la planification de l'enseignement, on devrait retrouver les moments de l'évaluation sommative. Ça revient à dire à l'élève combien de temps est normalement prévu pour réaliser tel ou tel apprentissage.

Deux points sont à noter à ce moment-ci:

- les rapports d'évaluation en cours d'année ne sont pas obligatoirement des rapports d'évaluation sommative. Ils peuvent être aussi des rapports d'évaluation formative;
- c'est la nature même du programme d'études et la répartition du contenu qui est faite qui doivent dicter les moments de l'évaluation sommative.

Les moments de l'évaluation sommative devraient être déterminés de façon à permettre la vérification de l'atteinte des objectifs terminaux au moment de la décision.

Exemple: *Pour le programme d'économie familiale de 2^{e} secondaire comportant quatre modules distincts d'enseignement, quatre moments d'évaluation sommative pourraient être retenus, i.e. une fois à la fin de chacun des modules.*

On retrouvera au point 3.3.2 différentes modalités de consignation de l'évaluation sommative selon la nature même des programmes d'études.

1.2.2.3 Prévoir les instruments de mesure

Le choix des instruments de mesure et des situations d'évaluation est directement relié aux situations d'apprentissage demandées par le programme. Les types de situations que l'on veut privilégier doivent respecter les orientations des programmes d'études et déterminer les types d'instruments qui pourront être utilisés.

Exemple: Le programme de français, langue maternelle implique des situations d'apprentissage portant sur quatre habiletés; on devrait donc retrouver les situations d'évaluation correspondant à chacune de ces habiletés ou permettant d'intégrer les quatre habiletés.

Sans une planification rigoureuse, l'enseignant ne pourrait circonscrire les objectifs atteints et non atteints par rapport à ceux visés, de façon à établir le bilan des apprentissages.

1.3 "Connues en début d'année scolaire des élèves et des parents" implique que l'organisme transmettra aux élèves et aux parents le champ et les modalités de l'évaluation sommative au début de l'année scolaire.

L'école devrait fournir aux parents les informations devant leur permettre de suivre les progrès de leurs enfants dans la poursuite des objectifs de formation. Une telle information est essentielle pour permettre aux parents d'encourager et de soutenir leurs enfants dans leur cheminement. Pour y parvenir, les parents ont besoin de connaître dès le point de départ ce sur quoi portera l'apprentissage en cours d'année et l'évaluation. De là, l'importance pour les organismes scolaires de transmettre la planification de l'enseignement et les modalités de l'évaluation sommative dès le début de l'année scolaire, i.e. notamment la pondération des objectifs, les moments de l'évaluation et les types d'instruments de mesure qui seront utilisés.

Il est évident que de telles informations sont d'abord utiles à l'élève.

L'élève doit donc connaître les règles. Puisque l'évaluation porte sur la maîtrise des apprentissages, l'élève et les parents doivent connaître toutes les conditions s'y rapportant et ils doivent savoir que l'évaluation ne servira pas à des fins disciplinaires voire punitives à l'occasion.

PRINCIPE 2

L'ÉVALUATION DU DEGRÉ D'ATTEINTE DES OBJECTIFS TERMINAUX DES PROGRAMMES D'ÉTUDES FOURNIT LES DONNÉES PERMETTANT DE PRENDRE LES DÉCISIONS APPROPRIÉES.

2.1 L'évaluation est la deuxième étape de la démarche évaluative: elle suit la mesure et précède la décision.

2.2 L'évaluation se fait en regard des objectifs terminaux qui représentent le champ de l'évaluation sommative.

Quant aux objectifs d'ordre socio-affectif, ils pourraient n'être qu'occasionnellement retenus.

2.3 L'évaluation du degré d'atteinte des objectifs terminaux d'un programme d'études se fait selon une approche critériée.

2.4 Pour s'assurer d'une signification univoque des résultats, il importe de recourir à un système uniforme de notation en évaluation sommative.

2.5 Les résultats de l'évaluation sommative et la décision sont consignés au bulletin scolaire.

2.1

L'évaluation est la deuxième étape de la démarche évaluative: elle suit la mesure et précède la décision.

La démarche évaluative - rappelons-le - consiste à:

1. MESURER — i.e. recueillir des renseignements sur certains aspects de l'apprentissage ou du développement de l'élève, analyser et interpréter ces renseignements.

2. ÉVALUER — i.e. porter un jugement aussi juste que possible sur la situation de l'élève.

3. DÉCIDER — i.e. prendre les meilleures décisions possibles relativement au cheminement ultérieur de l'élève.

Dans le cas de l'évaluation sommative, le type de décision à prendre peut être déterminant pour l'élève:

1. A-t-il la maîtrise minimale des objectifs du programme d'études, et quel est ce degré de maîtrise?
2. A-t-il besoin de mesures d'appui, de cours de récupération?
3. Obtient-il ses crédits ou non?
4. Peut-il passer à la classe suivante?
5. Et finalement, obtient-il ou non son diplôme d'études?

2.2

L'évaluation se fait en regard des objectifs terminaux qui représentent le champ de l'évaluation sommative.

Quant aux objectifs d'ordre socio-affectif, ils pourraient n'être qu'occasionnellement retenus.

L'école a toujours mis beaucoup d'emphase sur les apprentissages reliés au domaine cognitif. Les éducateurs ont développé une certaine expertise dans la mesure de ce type d'apprentissage.

Les nouveaux programmes d'études présentent de nombreux objectifs touchant d'une part le domaine socio-affectif, et d'autre part le développement d'habiletés qui peuvent relever des domaines cognitif, socio-affectif ou psycho-moteur.

Les nouveaux programmes commandent donc certaines approches renouvelées quant aux situations d'apprentissage et, par conséquent, aux modes d'évaluation et, nous le verrons, à l'utilisation même des résultats d'évaluation.

Concernant le développement des habiletés, les enseignants devront adopter graduellement des approches, des techniques leur permettant de porter un jugement dans le respect des intentions des nouveaux programmes. Le Ministère, de concert avec les organismes scolaires, leur apportera à cet égard un soutien pédagogique.

De façon à proposer aux enseignants certaines pistes concrètes de solution à ces difficultés, le Ministère publiera la documentation suivante:

- *des guides d'évaluation en classe (G.E.C.) qui proposeront, pour les matières du secondaire, des prototypes pour l'évaluation formative. Le travail se fera, durant l'année 1982-83, pour certains programmes dont l'application sera obligatoire à compter de septembre 1983, et ces guides seront publiés durant l'année 1983-84. Le guide concernant le français langue maternelle est terminé et il sera publié - sauf la partie touchant la 5e secondaire - durant l'année 1982-83;*
- *des examens-synthèses pour certains programmes du secondaire, i.e. des instruments permettant de faire des bilans. Plusieurs volets seront publiés durant l'année 1984-85;*

- *une banque d'instruments de mesure sera préparée conjointement par le Ministère et le milieu scolaire en vue de mettre à la disposition des enseignants des situations d'évaluation pour toutes les matières et pour tous les types d'objectifs;*
- *un guide docimologique en divers fascicules portant sur les aspects théoriques de l'évaluation formative et sommative de même que sur le lexique et la démarche évaluative.*

En ce qui a trait aux objectifs du domaine socio-affectif, le Ministère propose de ne les retenir qu'occasionnellement dans le champ de l'évaluation sommative.

La pratique de l'enseignement des nouveaux programmes d'études permettra éventuellement d'identifier les objectifs socio-affectifs pouvant être retenus pour l'évaluation sommative.

Ainsi, les résultats de l'évaluation du domaine socio-affectif pourraient servir d'abord:

- à l'élève, de façon à lui permettre de se mieux situer lui-même dans son univers socio-affectif;
- à l'enseignant, pour lui permettre de questionner ses stratégies d'enseignement et d'acquérir une meilleure connaissance des élèves et d'enrichir ainsi sa relation avec eux;
- aux parents, dans le mesure où la communication des résultats se fait sur une base personnalisée et dans le seul but de soutenir le progrès de l'élève dans ses apprentissages.

Il faut rappeler que de tels résultats devront être utilisés en évaluation formative principalement.

Par exemple, il est difficile d'envisager qu'une personne déclarera ouvertement avoir une attitude reconnue négative à l'égard d'un objectif donné surtout si elle sait que les résultats peuvent être déterminants pour sa réussite ou son échec.

Par ailleurs, le développement des attitudes touche le domaine des valeurs et leur évaluation appelle un jugement moral pas toujours compatible avec les fins visées par l'évaluation sommative.

Enfin, il faut bien convenir que la recherche n'est pas très avancée dans l'évaluation du développement des attitudes.

2.3 L'évaluation du degré d'atteinte des objectifs terminaux d'un programme d'études se fait selon une approche critériée.

2.3.1 L'approche critériée

Le Ministère préconise une approche critériée en évaluation sommative, i.e. que le résultat réfère à la performance de l'élève par rapport aux objectifs du programme d'études et non par rapport aux autres élèves dans le groupe auquel il appartient.

2.3.2 Et l'approche normative?

Même si le présent document de réflexion préconise une approche critériée, il ne doit pas nous faire perdre de vue que de nombreux parents et enseignants, à ce moment-ci à tout le moins, demeurent attachés à l'interprétation normative des résultats, i.e. à la place de l'élève dans son groupe par rapport aux autres élèves.

Il existe un certain nombre de façons de faire l'interprétation normative à partir d'instruments critériés. Nous allons en illustrer une.

À titre d'exemple, proposons un nombre d'objectifs de 5 et un seuil de réussite fixé à trois objectifs sur 5. Demandons-nous le pourcentage d'élèves ayant réussi: 1, 2, 3, 4 ou 5 objectifs.

Nombre d'objectifs atteints	% d'élèves ayant atteint le nombre d'objectifs	Fréquences cumulées
0	2%	-
1	5%	98%
2	8%	93%
3	50%	85%
4	25%	35%
5	10%	10%

Dans cet exemple, nous pourrions dire que le candidat qui a réussi au moins trois objectifs se retrouve parmi les 85% des élèves du groupe ayant atteint le seuil de réussite. 35% des élèves ont toutefois obtenu un résultat supérieur à lui (25% des élèves ayant atteint 4 objectifs et 10% des élèves en ayant réussi 5).

Ces données nous permettent donc de comparer les résultats d'un candidat à ceux du groupe auquel il appartient.

On peut rappeler que l'indication de "quintiles" ou de rangs centiles ou des rangs stanines, s'ils permettent - de façon très irrégulière convenons-en - d'établir la position relative de chaque élève dans son groupe, n'informent que fort peu sur les apprentissages réalisés à l'intérieur du groupe. Dans une approche normative, par exemple, dans un groupe faible, l'élève avec un rang cinquième 1 ou 2 pourrait très bien ne pas avoir une maîtrise suffisante des objectifs du programme. Et à l'inverse, dans un groupe fort, avec un rang cinquième 5, un élève pourrait avoir une bonne, voire une très bonne maîtrise des objectifs.

2.4 Pour s'assurer d'une signification univoque des résultats, il importe de recourir à un système uniforme de notation en évaluation sommative.

Le débat public sur la note de passage de 60% qui a eu lieu au printemps 1982 a notamment mis en lumière la difficulté d'interpréter les résultats scolaires, faute d'un accord implicite des divers intéressés autour d'une compréhension commune des notes inscrites sur le bulletin.

Lorsque les concepts de justice et d'égalité sont mis de l'avant comme valeurs dans un système d'évaluation et que, par ailleurs, les personnes impliquées arrivent difficilement à s'entendre sur le sens de la notation au bulletin, la cohérence de tels résultats et la crédibilité de tout le système aux yeux des élèves, des parents et de toute la collectivité en prend un sérieux coup.

2.4.1 Un système uniforme de notation

Le Ministère voudrait par conséquent promouvoir un système uniforme de notation en évaluation sommative, exprimée en pourcentage, selon une approche critériée, et établie en regard d'une maîtrise acquise en relation avec la réalisation des objectifs du programme d'études.

Pourquoi?

- pour tendre graduellement à ce qu'un résultat scolaire puisse être interprété de la même façon, quelle que soit la discipline, quel que soit l'enseignant, quelle que soit l'école;
- pour que graduellement, tant pour l'élève que pour ses parents, le résultat scolaire ait une signification par lui-même;
- pour que graduellement, les résultats d'évaluation sommative puissent être "lisibles" et "compréhensibles" par des intervenants externes au cercle "enseignant - élève - parents", i.e. les enseignants, les administrateurs d'une autre école ou d'un autre organisme scolaire, les responsables d'un collège, etc.

2.4.1.1 Caractéristiques

Les caractéristiques de ce système seraient les suivantes:

- le résultat inscrit sur le bulletin scolaire est un résultat d'ÉVALUATION et non un résultat de mesure, i.e. l'addition pure et simple de données recueillies;
- le résultat de l'évaluation implique un jugement par l'enseignant sur la maîtrise ou non par l'élève du contenu du programme en fonction de sa capacité d'atteindre les objectifs de la classe supérieure;
- l'approche est critériée;
- les résultats inscrits correspondent à divers degrés de maîtrise connus de tous.

2.4.1.2 Représentation

La représentation du système uniforme de notation pourrait être la suivante:

MESURE	ÉVALUATION		DÉCISION
Selon la nature du programme, une des trois approches suivantes pourrait être retenue:	%	JUGEMENT	
1) Approche par objectif ou 2) Approche par échantillon d'objectifs 3) Approche par un regroupement d'objectifs en un ensemble de tâches	90 à 100%	EXCELLENTE MAÎTRISE	. Réussite . Crédits . Accès à classe supérieure
	80 à 89%	TRÈS BONNE MAÎTRISE	
	70 à 79%	BONNE MAÎTRISE	
	60 à 69%	MAÎTRISE DU CONTENU DU PROGRAMME	
	45 à 59%	EN VOIE DE MAÎTRISE	. Échec . Reprise
(voir pages suivantes)	44% et moins	NON MAÎTRISE	. Récupération

2.4.1.3 Du résultat de la mesure au résultat de l'évaluation

Une question importante demeure en suspens: 60% de quoi? Comment peut-on passer du résultat de la mesure au résultat de l'évaluation? Pourrait-on supposer différents types de mesure? Oui, si l'on retient que la nature des programmes d'études peut faire varier le type de mesure utilisé pour porter un jugement. Dans cette perspective, trois approches sont soumises à la réflexion:

1. Approche par objectif

   Dans cette approche, l'élaboration de l'instrument de mesure porte sur la rédaction d'items pour chacun des objectifs du programme. On détermine:

   - le nombre d'items par objectif;
   - le seuil de réussite par objectif, ex.: 5 items sur 8;
   - le nombre d'objectifs réussis en %.

   Pour être assuré d'une maîtrise minimale du contenu du programme, il faut réussir 60% des objectifs. C'est une interprétation par objectif. L'instrument mesure 100% des objectifs.

   L'élève doit réaliser au moins 60% de tous les objectifs en fonction d'un seuil de réussite établi pour chaque objectif, lequel peut varier d'un objectif à l'autre.

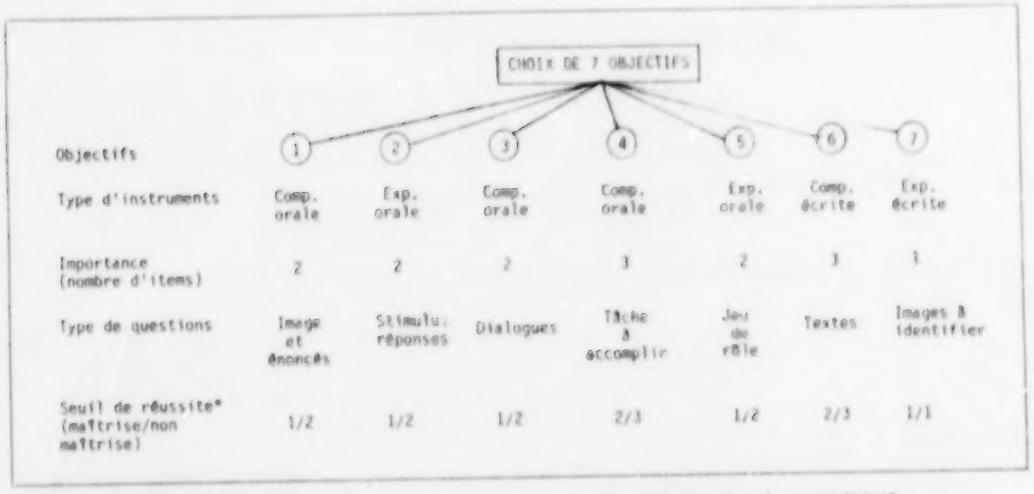
2. Approche par échantillon d'objectifs

   L'élaboration de l'instrument de mesure implique:

   - un choix d'objectifs parmi tous les objectifs du programme. Il est évident que ce choix ne peut être fait de façon empirique. En tout temps, il doit être représentatif de l'ensemble du contenu du programme et de l'importance relative accordée à chaque objectif;
   - la spécification des objectifs, i.e. la nécessité de déterminer pour chacun des objectifs retenus toutes les facettes ou tous les éléments qui composent l'objectif;
   - la détermination du nombre d'items par objectif. Il faut décider quelle importance allouer aux objectifs retenus, les uns par rapport aux autres et accorder une valeur plus grande (par exemple un plus grand nombre d'items) aux objectifs que l'on considère plus importants;

. la fixation du seuil de réussite. Il précise la performance attendue des élèves par rapport aux objectifs évalués. Ce seuil peut être fixé, selon le cas, pour chaque objectif évalué ou pour l'ensemble de l'épreuve.

Le tableau suivant illustre le devis d'élaboration de ce type d'instrument.



Objectifs	1	2	3	4	5	6	7
Type d'instruments	Comp. orale	Exp. orale	Comp. orale	Comp. orale	Exp. orale	Comp. écrite	Exp. écrite
Importance (nombre d'items)	2	2	2	3	2	3	1
Type de questions	Image et énoncés	Stimulus réponses	Dialogues	Tâche à accomplir	Jeu de rôle	Textes	Images à identifier
Seuil de réussite* (maîtrise/non maîtrise)	1/2	1/2	1/2	2/3	1/2	2/3	1/1

* Le seuil de réussite doit être fixé en tenant compte de la grille d'observation du comportement proposé pour chaque objectif dans le programme d'étude.

Ce tableau pourrait se synthétiser ainsi:

. on veut vérifier le degré de maîtrise de 7 objectifs;

. selon l'importance relative, 15 items ont été élaborés;

. on fixe le seuil de réussite en référence aux items, ce qui donne un seuil de 9/15 pour l'ensemble.

Toutefois, on aurait pu fixer un seuil de réussite par objectif et exiger la réalisation de 4 objectifs sur 7.

Dans un cas (9/15) comme dans l'autre (4/7), les seuils de réussite correspondent à une maîtrise minimale du contenu du programme soit à 60%. La note de passage signifie la réussite de 60% des items d'un échantillon d'objectifs.

3. Approche par regroupement des objectifs en un ensemble de tâches

L'instrument de mesure est bâti à partir d'un domaine de tâches (regroupement d'un ensemble d'objectifs) reliées à un programme d'études. Cette opération comprend:

. une spécification des domaines;

. la détermination de la maîtrise minimale pour chacun des domaines, i.e.:
  - fixer les critères de décision de la maîtrise minimale qui sera exigée de chaque élève,
  - fixer des critères de décision pour les autres degrés de maîtrise,
  - déterminer la note brute minimale;

. la transformation de la note brute qui est un estimé du score-domaine en %.

Prenons par exemple un instrument qui permettrait de vérifier la maîtrise d'un domaine (100%) par le biais de 14 tâches.

Supposons une clé de correction allouant 5 points par tâche à l'élève pour un résultat maximum de 70 et un seuil de réussite de 8 tâches sur 14, correspondant à la maîtrise minimale du contenu du programme.

Si l'élève obtient la maîtrise minimale du contenu du programme, soit la réalisation de 8 tâches sur 14, il obtient comme résultat de mesure un score brut minimal de 40 sur 70. Ce score brut est transformé en un estimé du score-domaine exprimé en pourcentage, soit 60%.

2.5 **Les résultats de l'évaluation sommative et la décision sont consignés au bulletin scolaire.**

En vertu de l'article 7 du Régime pédagogique, l'évaluation porte notamment sur "la réalisation par les élèves des objectifs d'apprentissage des programmes d'études (...)".

En vertu de l'article 8, "la commission scolaire doit s'assurer que les parents de chaque élève reçoivent, au moins cinq fois par année, un rapport écrit d'évaluation sur le rendement scolaire et le comportement de l'élève (...). Au moins quatre de ces rapports sont des bulletins scolaires conformes aux règles prescrites par le ministre".

En conformité avec ces articles du Règlement, le Ministère préconise les orientations suivantes quant à la consignation sur le bulletin scolaire:

1. Les résultats apparaissant à chaque étape sur le bulletin scolaire ne sont pas toujours des résultats d'évaluation sommative. Ils peuvent être des résultats d'évaluation formative. Toutefois, le résultat final portant sur l'ensemble des apprentissages attendus pour un programme donné devra nécessairement provenir de l'évaluation sommative et être exprimé en pourcentage (cf. art. 47, Régime pédagogique du secondaire).

2. Tout résultat apparaissant au bulletin scolaire doit être un résultat d'évaluation (jugement de l'enseignant) et non un résultat de mesure (données brutes obtenues à l'administration d'une épreuve), autrement cela signifierait qu'on a une confiance aveugle dans les instruments de mesure utilisés.

3. La conservation pendant 75 ans (article 9 du Régime pédagogique) porte sur le bilan sommatif final recueilli à la fin de chaque année scolaire. Il ne saurait être question d'un retour au dossier scolaire cumulatif par la conservation des données de l'évaluation formative.

4. La décision inscrite sur le bulletin scolaire se traduit par l'octroi ou non des crédits rattachés à chaque programme d'études.

Plusieurs se questionneront sans doute sur la comptabilité des propositions contenues dans le présent document avec les outils actuels servant aux opérations de consignation des résultats (formulaires de bulletins, systèmes collectifs des organismes scolaires comme SIGNE et SBS, systèmes informatiques locaux, etc.). Il est clair en effet que ces outils ont été développés pour répondre aux besoins des pratiques actuelles en évaluation pédagogique.

S'il se dégage un consensus sur les principes mis de l'avant dans ce document de réflexion, il va de soi que nous devrons graduellement ajuster nos outils de consignation, de transmission et de conservation des résultats scolaires pour répondre à des pratiques renouvelées.

PRINCIPE 3

LE JUGEMENT QUI ÉCLAIRE LA DÉCISION RELATIVE AU PASSAGE À LA CLASSE SUPÉRIEURE ET À LA SANCTION POUR UN PROGRAMME D'ÉTUDES DONNÉ, DOIT ÊTRE PORTÉ LE PLUS PRÈS POSSIBLE DE LA FIN DE LA PÉRIODE PRÉVUE POUR CET APPRENTISSAGE.

3.1 "Porter un jugement qui éclaire la décision relative au passage à la classe supérieure et à la sanction des études", c'est faire le bilan des apprentissages en vue d'une évaluation sommative.

3.2 "Faire le bilan", c'est obtenir un portrait de l'élève au terme de la période prévue pour l'apprentissage et non un profil de son progrès en cours d'apprentissage, puisque celui-ci a droit à l'erreur de même qu'il a le droit de se rattraper.

3.3 La consignation des résultats au bulletin scolaire pourra comprendre des résultats d'évaluation formative et d'évaluation sommative.

3.1

"Porter un jugement qui éclaire la décision relative au passage à la classe supérieure et à la sanction des études", c'est faire le bilan des apprentissages en vue d'une évaluation sommative.

L'évaluation sommative implique l'évaluation des objectifs terminaux d'un programme et elle se situe à la fin de la période prévue pour l'apprentissage.

On conçoit aisément, en effet, que si l'évaluation doit être juste, il faut laisser le temps à l'apprentissage de se réaliser et de plus s'assurer de la qualité des instruments de mesure utilisés.

Ce qui restera à déterminer, c'est comment l'évaluateur peut prendre en compte les résultats de l'évaluation formative - qui constituent en quelque sorte le profil de progrès de l'élève - au moment où il fait le bilan sommatif.

3.2

"Faire le bilan", c'est obtenir un portrait de l'élève au terme de la période prévue pour l'apprentissage et non un profil de son progrès en cours d'apprentissage, puisque celui-ci a droit à l'erreur de même qu'il a le droit de se rattraper.

Pour illustrer ce principe, nous prendrons un exemple en dehors des programmes d'études.

EXEMPLE(1)

En septembre, un club sportif propose un objectif à ses membres: être capable de franchir une distance de 12 kilomètres en une heure, à la fin du mois de mars. On pourrait dire que c'est l'objectif terminal, et que chacun a sept mois pour le réaliser avec l'aide de l'entraîneur.

Voyons les performances d'un membre de ce club.

	Seuil de réussite (ou objectif intermédiaire)	*Performance réalisée*	*Maîtrise/ non-maîtrise*
Septembre	*6 km*	*6 km*	*oui*
Octobre	*7 km*	*7 km*	*oui*
Novembre	*8 km*	*7 km*	*non**
Décembre	*9 km*	*8 km*	*non**
Janvier	*10 km*	*9 km*	*non**
Février	*11 km*	*11 km*	*oui*
Mars	*12 km*	*12 km*	*oui*

(1) Adapté des notes d'un atelier portant sur l'évaluation formative donné par M. Gérard Scallon en août 1980.

Comment établir le portrait de la performance de ce candidat en regard de l'objectif fixé à la fin de mars? Certains critères peuvent être fixés aux fins d'établir les divers degrés de maîtrise:

9 km: maîtrise
10 km: bonne maîtrise
11 km: très bonne maîtrise
12 km: excellente maîtrise

Pratique 1

6 + 7 + 7 + 8 + 9 + 11 + 12 = 60 : 7 = 8,7 km.

Cette opération apparaît évidemment absurde, puisque le résultat obtenu (8,7) n'équivaut même pas à "maîtrise" selon les critères fixés, alors qu'au terme de la période d'apprentissage, le candidat réalise 12 km, i.e. "excellente maîtrise".

Pratique 2

Dans cette optique, il s'agit d'accorder une note à chaque étape, i.e. à chaque évaluation portant sur un objectif intermédiaire. Or, si on considère que le candidat avait une performance inférieure à celle fixée par l'objectif intermédiaire à trois étapes sur 7, on voit bien que, quelle que soit la méthode utilisée, son résultat final sera inférieur à sa performance réelle.

Pratique 3

Elle consiste à accoler une pondération à chacune des étapes du bulletin.

Supposons la pondération suivante:

Septembre: 10%
Octobre: 10%
Novembre: 10%
Décembre: 25%
Janvier: 10%
Février: 10%
Mars: 25%

On obtient alors les résultats suivants:

$$\frac{(6x1) + (7x1) + (7x1) + (8x2,5) + (9x1) + (11x1) + (12x2,5)}{10} = 9,0$$

soit "maîtrise".

On obtient ainsi un résultat équivalant à "maîtrise" alors que le candidat démontre une "excellente maîtrise" en réalité.

Pratique 4

Elle consiste à constater le résultat à la fin de la période prévue pour l'apprentissage, i.e. à la fin de mars.

Résultat: Le candidat obtient 12 km, soit "excellente maîtrise".

Cet exemple, volontairement poussé à l'extrême, illustre ce qui peut arriver quand on comptabilise mathématiquement des résultats d'évaluation formative (i.e. en cours d'apprentissage), aux fins d'établir le bilan sommatif.

En transposant cet exemple dans la classe, on peut se demander alors à quoi servent les résultats d'évaluation formative obtenus à chaque étape et particulièrement les résultats négatifs pointés d'un astérisque dans notre exemple?

Ils permettent:

- à l'élève, de voir où ses efforts le mènent, à réajuster son programme de travail, à juger mieux de la progression de ses apprentissages;
- à l'enseignant, de constater le profil de progrès des élèves dans la classe, de réajuster ses stratégies, de proposer des moyens différents, enfin de féliciter ceux qui vont bien et stimuler, encourager ceux dont les progrès tardent;
- (et on pourrait ajouter: aux parents, d'encourager, soutenir, aider leur enfant dans son cheminement).

Avant de conclure sur cet exemple, imaginons une situation inverse. L'élève progresse normalement puis à la fin, pour toutes sortes de raisons (nervosité, maladie, mauvaise compréhension des consignes des épreuves imposées...), il démontre une performance en-deçà de ce que son profil de progrès pouvait laisser anticiper.

Dans ce cas, un certain nombre de possibilités s'offrent à l'enseignant, comme:

- prendre en compte, dans son jugement, les performances constatées en cours d'apprentissage;
- baser son jugement sur plusieurs épreuves.

De toute façon, encore une fois, la solution n'est pas de comptabiliser mathématiquement les résultats d'évaluation formative en cours d'apprentissage. Cela risque d'être moins juste que le propre jugement de l'enseignant.

Si cette façon de voir les choses est correcte, elle comporte des implications que nous examinerons au chapitre suivant.

3.3 La consignation des résultats au bulletin scolaire pourra comprendre des résultats d'évaluation formative et d'évaluation sommative.

3.3.1 Les contraintes

La consignation et la transmission des résultats de l'évaluation doivent tenir compte de la nécessité de:

1. Fournir cinq rapports écrits à l'élève et aux parents durant l'année scolaire.

2. Différencier les résultats de mesure de ceux de l'évaluation.

3. Différencier les résultats de l'évaluation sommative des données de l'évaluation formative.

4. Fournir les informations pertinentes en ce qui a trait aux fondements de la décision.

3.3.2 Les cinq rapports écrits

Puisque l'évaluation sommative porte sur la réalisation par l'élève des objectifs terminaux du programme d'études, il n'est que normal d'envisager que les modalités de cette évaluation - et par conséquent de sa consignation et sa transmission - vont nécessairement varier en fonction des divers programmes d'études et de la planification de l'enseignement.

On pourrait, schématiquement, envisager deux grandes catégories de programmes d'études:

- ceux comportant principalement le développement d'habiletés, dont l'atteinte des objectifs terminaux devrait se situer en fin d'année scolaire (exemple: les programmes de langues);
- ceux comportant des modules distincts, i.e. des objectifs terminaux dont l'atteinte peut se vérifier à la fin de la séquence d'apprentissage, i.e. en cours d'année (exemple: économie familiale) ou encore selon une approche mixte.

Dans cette optique, il faut se demander comment consigner les résultats au bulletin scolaire dans le respect des exigences des nouveaux programmes d'études et, à cet égard, le Ministère soumet diverses hypothèses de consignation des résultats scolaires.

Remarques préliminaires

. Les hypothèses présentées ici sont faites en fonction de cinq bulletins dans l'année. On sait qu'en vertu de l'article 8 du Régime pédagogique, ce nombre peut être de quatre ou de plus de cinq. Les adaptations nécessaires devront être faites pour un organisme scolaire utilisant un nombre de bulletins différent de cinq.

. Les modalités de consignation et de transmission des résultats d'évaluation formative peuvent varier. Le Ministère proposera plus tard des modèles à ce sujet.

. Quelle que soit l'approche retenue, toute décision relative à l'évaluation sommative de fin d'année devrait se fonder largement sur le jugement de l'enseignant.

. Le 5e rapport comporte de plus le sommaire cumulatif (s'il y a lieu) des évaluations sommatives faites durant l'année.

HYPOTHÈSE 1: Programme dont les orientations et le contenu exigent une évaluation sommative en fin d'année seulement.

<table>
<tr><td>1er rapport</td><td>2e rapport</td><td>3e rapport</td><td>4e rapport</td><td colspan="2">5e rapport</td></tr>
<tr><td>Évaluation formative</td><td>Évaluation formative</td><td>Évaluation formative</td><td>Évaluation formative</td><td>ÉVALUATION SOMMATIVE
• Vérification du degré d'atteinte de l'ensemble des objectifs d'un programme par un (ou des) examen(s)-synthèse(s).</td><td>DÉCISION de l'enseignant sur le degré de maîtrise du programme par l'élève.</td></tr>
<tr><td colspan="4">profil des progrès de l'élève
←——————————→
par rapport aux objectifs fixés dans les programmes</td><td colspan="2"></td></tr>
</table>

*En cas d'écart entre le "profil de progrès de l'élève" et les résultats obtenus lors de la vérification du degré d'atteinte de l'ensemble des objectifs à la fin de l'année, l'enseignant dans son jugement, prend en compte les résultats d'évaluation formative.

HYPOTHÈSE 2: Programme d'études fait par modules distincts, dont chaque module peut être considéré comme terminal et se prête à autant de moments d'évaluation sommative, et ne requérant pas une évaluation-synthèse en fin d'année.

1er rapport	2e rapport	3e rapport	4e rapport	5e rapport		
MODULE 1		MODULE 2	MODULE 3	MODULE 4	ÉVALUATION SOMMATIVE Addition, après pondération, des évaluations sommatives des 4 modules.	Décision de l'enseignant sur le degré de maîtrise du programme par l'élève.
Évaluation formative	Évaluation sommative	Évaluation sommative	Évaluation sommative	Évaluation sommative		

Notes: 1. Dans une approche de "pédagogie de la réussite", on devrait offrir à l'élève qui échoue un module, la possibilité de se rattraper avant le bilan sommatif de fin d'année.

2. En cas d'écart entre le "profil de progrès de l'élève" et les résultats obtenus lors de la vérification du degré d'atteinte de l'ensemble des objectifs à la fin de l'année, l'enseignant dans son jugement, prend en compte les résultats d'évaluation formative.

3. Cette hypothèse peut évidemment être aménagée différemment pour les programmes comportant plus ou moins de modules que dans l'exemple mentionné.

HYPOTHESE 3: Programme d'études fait par modules distincts, dont chaque module peut être considéré comme terminal et se prête à autant de moments d'évaluation sommative, et requérant une évaluation-synthèse en fin d'année.

1er rapport	2e rapport	3e rapport	4e rapport	5e rapport	
MODULE 1		MODULE 2		Vérification du degré d'atteinte de l'ensemble des objectifs du programme par un(des) examen(s)-synthèse(s), avec addition des modules 1 et 2 (selon pondération).	Décision de l'enseignant sur le degré de maîtrise du programme par l'élève.
Evaluation formative	Evaluation sommative	Evaluation formative	Evaluation sommative		

Notes:

1. Dans cette hypothèse, le 5e rapport est un cumul des évaluations sommatives faites aux 2e et 4e rapports (selon la pondération fixée) avec prise en compte (selon la pondération fixée) d'une évaluation-synthèse portant sur l'ensemble du programme de l'année.

2. En cas d'écart entre le "profil de progrès de l'élève" et les résultats obtenus lors de la vérification du degré d'atteinte de l'ensemble des objectifs à la fin de l'année, l'enseignant dans son jugement, prend en compte les résultats d'évaluation formative.

3. Dans cette troisième hypothèse, le programme comporte deux modules distincts requérant une évaluation sommative. Il pourrait y en avoir davantage et le même principe s'appliquerait.

3.3.3 Responsabilités partagées en évaluation sommative

L'École québécoise, énoncé de politique et plan d'action, de même que la Politique générale d'évaluation pédagogique établissent qu'en évaluation sommative la responsabilité peut être partagée. Ce partage de responsabilités s'exerce habituellement par l'administration d'un examen préparé par un évaluateur externe à la classe: l'école, la commission scolaire ou le Ministère. Dans ce cas, la décision est partagée entre l'enseignant et l'évaluateur externe.

La politique locale d'évaluation pédagogique doit expliciter les modalités selon lesquelles ces examens sont préparés et administrés et aussi comment ils s'insèrent dans le processus global d'évaluation des apprentissages.

En ce qui concerne la participation du Ministère comme évaluateur externe, de telles modalités sont explicitées:

a) dans le Régime pédagogique du secondaire;

b) dans l'instruction concernant l'organisation scolaire et, plus spécifiquement, dans les dispositions touchant la sanction des études secondaires.

La place de l'évaluation externe et les modalités selon lesquelles elle s'exerce devraient être semblables, quel que soit l'évaluateur externe. Le Ministère soumet à la réflexion du milieu scolaire quelques orientations qui devraient présider à l'administration de l'évaluation externe:

A. Des examens externes devraient être administrés seulement à la fin d'un programme ou d'une partie terminale de programme et seulement dans un contexte d'évaluation sommative.

B. Des enseignants concernés devraient être impliqués dans l'élaboration des examens administrés dans ce contexte.

C. L'évaluation externe ne devrait pas compter dans une proportion qui dépasse 50% aux fins d'établir le bilan sommatif final et, inversément, l'évaluation faite par l'enseignant responsable de la classe devrait toujours compter dans une proportion d'au moins 50%.

D. Les résultats d'un examen externe ne devraient être utilisés qu'après une validation sérieuse de l'instrument de mesure, au moyen d'une analyse d'items par exemple, et une "conversion" des résultats ne devrait être effectuée, à titre exceptionnel, que pour pallier certaines déficiences de l'instrument de mesure.

E. Dans le contexte de l'utilisation généralisée d'un système uniforme de notation à interprétation critériée et d'implantation de nouveaux programmes d'études comportant des objectifs plus précis, les "notes d'école", i.e. du professeur, ne devraient pas être "modérées" (cf. procédé de modération présentement utilisé par le Ministère pour les cours objet d'un examen uniforme).

F. L'administration d'un examen externe devrait entraîner la publication de résultats détaillés, comparatifs par item, de façon à permettre aux utilisateurs de faire une réflexion en profondeur du processus d'enseignement, et d'apporter les correctifs appropriés pour favoriser un meilleur apprentissage.

PARTIE II

TABLEAUX SCHÉMATIQUES

Principes directeurs
et implications pour
le Ministère et les
organismes scolaires

A.

Principe 1	Implications pour le Ministère	Implications pour les organismes scolaires
LA PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT DOIT COMPRENDRE LES CONDITIONS DE PASSAGE À LA CLASSE SUPÉRIEURE ET CES CONDITIONS DOIVENT ÊTRE CONNUES DES ÉLÈVES ET DES PARENTS DÈS LE DÉBUT DE L'ANNÉE SCOLAIRE.		
1.1 Les conditions de passage à la classe supérieure et de sanction des études sont contenues dans le «Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire» et dans l'instruction sur l'organisation scolaire.	1.1 a) Assurer l'application des dispositions contenues dans le «Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire» et l'instruction afférente. b) Ajuster l'instruction sur l'organisation scolaire selon les nouvelles orientations arrêtées.	1.1 Mettre en application les dispositions contenues dans le «Règlement concernant le régime pédagogique au secondaire» de même que celles édictées dans l'instruction sur l'organisation scolaire.
1.2 La planification de l'enseignement doit inclure une planification de l'évaluation sommative i.e. • des précisions sur le champ de l'évaluation sommative • les modalités de l'évaluation sommative.	1.2 Préciser le champ de l'évaluation sommative au moins pour les programmes pour lesquels il prépare des examens uniformes et déterminer les modalités de cette évaluation.	1.2 Préciser le champ de l'évaluation sommative pour chacun des autres programmes tout en respectant les orientations du programme. Répartir les objectifs de chaque programme par classe (1re, 2e, 3e, 4e, 5e secondaire) et par étape si nécessaire dans le cas où cette répartition n'est pas déjà établie. Déterminer les modalités d'évaluation sommative pour chaque programme d'études.
1.3 «Connues en début de l'année scolaire des élèves et des parents» implique que l'organisme transmettra aux élèves et aux parents le champ et les modalités de l'évaluation sommative au début de l'année scolaire.	1.3 Au moins pour les programmes pour lesquels il prépare des examens uniformes, le Ministère transmet ces informations aux organismes scolaires en temps utile.	1.3 Faire connaître aux parents et aux élèves ce sur quoi portera le jugement à la fin du programme ou d'une partie terminale de programme.

Principe 2	Implications pour le Ministère	Implications pour les organismes scolaires
L'ÉVALUATION DU DEGRÉ D'ATTEINTE DES OBJECTIFS TERMINAUX DES PROGRAMMES D'ÉTUDES FOURNIT LES DONNÉES PERMETTANT DE PRENDRE LES DÉCISIONS APPROPRIÉES.		
2.1 L'évaluation est la deuxième étape de la démarche évaluative: elle suit la mesure et précède la décision.	2.1 Le Ministère a précisé dans l'École québécoise (8.1.5), la Politique générale d'évaluation pédagogique et le Régime pédagogique du secondaire, les trois étapes de la démarche évaluative.	2.1 Développer une démarche évaluative conforme aux principes directeurs retenus après la consultation en cours.
2.2 L'évaluation se fait en regard des objectifs terminaux qui représentent le champ de l'évaluation sommative. Quant aux objectifs d'ordre socio-affectif, ils pourraient n'être qu'occasionnellement retenus.	2.2 a) Dans le cas des examens uniformes, le Ministère devra choisir les objectifs représentatifs du champ de l'évaluation sommative en fonction des modalités d'évaluation précisées en 1.2. b) Proposer des moyens pour consigner les données recueillies pour les objectifs non systématiquement pris en compte pour le passage d'une classe à l'autre ou la sanction des études.	2.2 a) Intégrer dans une démarche d'évaluation formative les objectifs non systématiquement pris en compte pour le passage d'une classe à l'autre ou la sanction des études. b) Consigner les données recueillies en évaluation formative sur des formulaires d'évaluation prévus à cette fin.
2.3 L'évaluation du degré d'atteinte des objectifs terminaux d'un programme d'études se fait selon une approche critériée.	2.3 Le Ministère devra adapter ses pratiques quant: • à l'élaboration d'épreuves à interprétation critériée • au traitement et à l'interprétation des données • à la communication des résultats par un nouveau relevé des notes.	2.3 Adopter des moyens pour consigner les données recueillies pour les objectifs non systématiquement pris en compte pour le passage d'une classe à l'autre ou la sanction des études et adapter aussi ses pratiques évaluatives (cf MEQ, 2.3)
2.4 Pour s'assurer d'une signification univoque des résultats, il importe de recourir à un système uniforme de notation en évaluation sommative.	2.4 Aux fins de promouvoir une compréhension commune des résultats et ainsi mieux rendre justice à l'élève, le Ministère propose un système uniforme d'interprétation des résultats.	2.4 Utiliser le système uniforme d'interprétation des résultats pour déterminer si l'élève maîtrise ou non les objectifs terminaux d'un programme.
2.5 Les résultats de l'évaluation sommative et la décision sont consignés au bulletin scolaire.	2.5 Proposer de nouveaux formulaires pour consigner les données de l'évaluation formative et sommative.	2.5 Développer des formulaires ou bulletins adaptés aux nouveaux programmes et tenant compte de l'approche critériée ou utiliser ceux proposés par le Ministère.

Principe 3	Implications pour le Ministère	Implications pour les organismes scolaires
LE JUGEMENT QUI ÉCLAIRE LA DÉCISION RELATIVE AU PASSAGE À LA CLASSE SUPÉRIEURE ET À LA SANCTION D'ÉTUDES POUR UN PROGRAMME DONNÉ, DOIT ÊTRE PORTÉ LE PLUS PRÈS POSSIBLE DE LA FIN DE LA PÉRIODE PRÉVUE POUR CET APPRENTISSAGE.		
3.1 Porter un jugement qui éclaire la décision relative au passage à la classe supérieure et à la sanction des études, c'est faire le bilan des apprentissages en vue d'une évaluation sommative.	3.1 Proposer dans un document de réflexion, des orientations en ce qui concerne la notation, la consignation et la transmission des résultats servant au passage et à la sanction des études.	3.1 Prendre les moyens pour que le bilan des apprentissages puisse vraiment se faire à la fin d'un programme ou d'une partie terminale de programme.
3.2 «Faire le bilan», c'est obtenir un portrait de l'élève au terme de la période prévue pour l'apprentissage et non un profil de son progrès en cours d'apprentissage, puisque celui-ci a droit à l'erreur de même qu'il a le droit de se rattraper.	3.2 a) Développer une instrumentation de soutien pour les enseignants qui assure la fiabilité du portrait que l'on veut obtenir au moment de porter un jugement. b) Favoriser le perfectionnement des maîtres en évaluation pédagogique.	3.2 a) Bâtir des instruments de mesure selon les règles édictées au principe 3 ou utiliser les examens-synthèse fournis comme soutien par le M.E.Q. b) Ne plus accepter de comptabiliser systématiquement les résultats de l'évaluation formative pour établir le bilan de l'élève en fin d'année et lui accorder des crédits. c) Favoriser le perfectionnement des maîtres en évaluation pédagogique.
3.3 La consignation des résultats au bulletin scolaire pourra comprendre des résultats d'évaluation formative et d'évaluation sommative.	3.3 Proposer des hypothèses pour la consignation et la transmission des résultats sur les cinq rapports écrits en tenant compte des particularités des programmes d'études.	3.3 a) Déterminer l'octroi des crédits et le passage d'une classe à l'autre en fonction des objectifs terminaux représentant le champ de l'évaluation sommative. b) En fin d'année, l'enseignant est appelé à porter un jugement sur le degré de maîtrise des apprentissages des élèves qu'une épreuve-bilan ou synthèse pourrait venir confirmer ou infirmer. Dans le cas d'écart entre le profil du progrès de l'élève et le résultat obtenu au bilan des apprentissages, le jugement porté sur la maîtrise ou non des objectifs du programme revient à l'enseignant (quand cette responsabilité n'est pas partagée).

CONCLUSION

Dans le présent document de réflexion, le Ministère soumet un certain nombre de propositions concernant la pratique de l'évaluation sommative au secondaire.

Ce document ne se veut pas un savant traité de docimologie. Il veut provoquer la réflexion, la discussion la plus large possible sur diverses facettes de l'évaluation pédagogique, en vue de favoriser l'adoption de pratiques pédagogiques davantage centrées sur l'élève et ses besoins et davantage conformes aux orientations des nouveaux programmes d'études.

La Direction générale des réseaux organisera, en concertation avec la Direction de l'évaluation pédagogique, une opération structurée d'information et de rétro-information sur le contenu de ce document. Les questions contenues dans l'annexe II ne visent qu'à faciliter cette rétro-information. Elles ne se veulent pas limitatives.

ANNEXE I

LEXIQUE SOMMAIRE

NOTE: Le présent lexique sommaire ne vise ici qu'à faciliter une meilleure compréhension du texte.

Un lexique plus global et plus complet sera publié d'ici quelques mois par la Direction de l'évaluation pédagogique, comme partie intégrante du Guide docimologique présentement en révision.

Approche critériée: dans cette approche, le résultat de l'élève est confronté au degré attendu de maîtrise d'un ou de plusieurs objectifs ou même de l'ensemble du programme, indépendamment des résultats des autres élèves.

Approche normative: dans cette approche, le résultat de l'élève est exprimé en comparaison avec les résultats obtenus par les autres élèves dans un groupe, par rapport aux mêmes objectifs.

Bulletin scolaire: formulaire qui sert à la consignation et à la transmission des résultats relatifs aux activités d'apprentissage et qui comporte un rapport sur l'assiduité de l'élève (Régime pédagogique du secondaire, art. 1).

Consignation: action de mentionner, rapporter par écrit dans une pièce officielle, les résultats scolaires d'un élève.

Évaluation pédagogique: processus qui consiste à recueillir, analyser et interpréter des données relatives:

- à la réalisation des objectifs proposés dans les programmes d'études,
- au développement général de l'élève,
- à la pertinence et à la qualité des programmes d'études,

en vue de prendre des décisions pédagogiques et administratives plus éclairées (Régime pédagogique du secondaire, art. 1).

Évaluation formative: c'est celle qui est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève. Elle a pour but d'informer l'élève et l'enseignant sur le degré d'atteinte de chacun des objectifs d'un programme ainsi que sur la démarche d'apprentissage. Ainsi, elle se situe au début, au cours ou à la fin d'une ou de plusieurs activités d'apprentissage.

Évaluation sommative(1): c'est celle dont les données, obtenues à la fin du programme d'études ou d'une partie terminale du programme, servent aux décisions relatives à l'obtention de crédits, au passage à la classe supérieure et à la sanction des acquis, ainsi qu'à exprimer le degré de maîtrise de l'élève par rapport à l'ensemble du programme d'études.

Notation: action de donner une note, i.e. une appréciation par l'évaluateur sur le travail d'un élève.

Seuil de réussite: critère ou ensemble de critères choisi pour décider de la maîtrise ou de la non maîtrise par un élève des objectifs d'un programme d'études ou d'une partie terminale d'un programme.

Champ de l'évaluation sommative: ensemble des objectifs terminaux d'un programme d'études susceptibles d'être pris en compte en évaluation sommative.

Système uniforme de notation: ensemble cohérent d'éléments permettant de viser à une signification et une compréhension univoques des résultats de l'évaluation sommative consignés au bulletin scolaire.

(1) Inspiré de la Politique générale d'évaluation pédagogique et de la définition de Bloom, Hasting et Madaus dans Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, p. 91.

ANNEXE II

0. SUR LA DÉMARCHE GLOBALE

0.1 Croyez-vous pertinent que le Ministère suscite une telle réflexion dans le milieu scolaire?

0.2 Par rapport aux orientations proposées, êtes-vous globalement:

. d'accord ☐ ;

. en désaccord ☐ ?

Pourquoi?

1. EN RAPPORT AVEC LE PRINCIPE 1

1.1 Pour les programmes élaborés selon les cycles:

A. Estimez-vous qu'une répartition des objectifs par classe (i.e. 1re, 2e, 3e, 4e et 5e secondaire) doive être faite?

B. Si oui, à qui revient l'obligation de faire une telle répartition:

. le Ministère?

. l'organisme scolaire?

. l'enseignant?

C. Si non, comment suggérez-vous d'établir les conditions d'obtention des crédits (i.e. seuil de maîtrise minimale), pour chacune des classes?

1.2 Êtes-vous d'accord avec l'idée que la planification de l'évaluation doive être remise à l'élève et aux parents en début d'année scolaire?

2. EN RAPPORT AVEC LE PRINCIPE 2

2.1 A. Êtes-vous d'accord avec l'approche critériée préconisée par le Ministère pour l'évaluation sommative?

B. Si oui, êtes-vous d'accord pour que le Ministère propose des modalités, comme celle exposée en 2.3.2, pour l'interprétation normative?

Pouvez-vous proposer d'autres modalités?

2.2 Concernant les objectifs du domaine socio-affectif (attitudes):

A. Êtes-vous d'accord qu'ils ne soient qu'occasionnellement retenus pour l'évaluation sommative?

B. Si oui, à qui devrait-il appartenir de déterminer ceux qui feront partie du champ de l'évaluation sommative:

. le Ministère?

. l'organisme scolaire?

. l'enseignant?

2.3 A. Êtes-vous d'accord pour que le Ministère préconise un système uniforme de notation?

B. Êtes-vous d'accord avec le système tel que proposé?

C. Croyez-vous que le Ministère devrait plutôt proposer un système de notation qui ne prévoirait que deux verdicts possibles:

. maîtrise,

. non maîtrise?

2.4 En vous référant à la proposition de système uniforme de notation, qui devrait fixer, pour chaque programme d'études, les critères permettant d'interpréter les résultats de mesure (comme, par exemple, les seuils de maîtrise minimale):

. le Ministère?

. l'organisme?

. l'enseignant?

2.5 Dans les approches préconisées en 2.4.1.3 ("du résultat de la mesure au résultat de l'évaluation"), laquelle êtes-vous enclin à privilégier?

2.6 Êtes-vous d'accord pour que les résultats sommatifs apparaissant sur le bulletin scolaire soient des résultats d'évaluation et non de simples résultats de mesure?

3. EN RAPPORT AVEC LE PRINCIPE 3

3.1 Êtes-vous d'accord pour que le bulletin scolaire, selon les exigences propres à chaque programme d'études, puisse comporter tantôt des résultats d'évaluation formative et tantôt des résultats d'évaluation sommative?

Sinon, que proposez-vous?

3.2 En 3.3.2, le Ministère propose trois hypothèses pour la consignation des résultats au bulletin scolaire.

Êtes-vous d'accord avec ces hypothèses?

En avez-vous d'autres à suggérer?

3.3 Comment réagissez-vous à l'idée que le Ministère propose des prototypes d'examens-synthèses pour contribuer à faire un meilleur bilan des apprentissages dans certains programmes d'études?

3.4 Êtes-vous d'accord pour que le processus global d'évaluation sommative privilégie plutôt la fiabilité du jugement de l'enseignant que des instruments de mesure, et que ce soit ce jugement qui soit généralement déterminant dans la décision?

3.5 A. Comment réagissez-vous globalement aux propositions concernant la responsabilité partagée en évaluation sommative (3.3.3)?

B. Êtes-vous d'accord:

a) Pour que des enseignants concernés soient impliqués dans l'élaboration des examens "externes"?

b) Pour que l'évaluation externe ne compte jamais pour plus de 50%?

c) Pour qu'on accorde autant d'importance à la validité des instruments de mesure?

d) Pour que le Ministère, dans ce contexte, abandonne la pratique de la "modération" des notes d'écoles?

Si oui, pour éviter de pénaliser des élèves, dans combien de temps croyez-vous qu'il pourrait sans danger abandonner cette pratique?

e) Quelle pourrait être la nature des renseignements statistiques fournis par le Ministère aux organismes à la suite de l'administration d'examens uniformes?

4. Avez-vous d'autres commentaires?